

Was läßt sich wie miteinander vergleichen?

Wolf, Edith

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Wolf, E. (1998). Was läßt sich wie miteinander vergleichen? *Journal für Psychologie*, 6(2), 71-80. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-28884>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Was läßt sich wie miteinander vergleichen?

Edith Wolf

Eine Frage zu dem Buch von Jürgen Zinnecker und Rainer K. Silbereisen (1996): Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern. Weinheim und München: Juventa

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag ist keine Rezension. Meine Kritik an dem theoretischen Konzept der Methodik und Interpretation des vorgenommenen Vergleichs zwischen ost- und westdeutschen Kindern und ihren Eltern bezieht sich konkret auf die von Psychologen verfaßten Kapitel 13, 14, 23 und 24, betrifft aber das ganze Buch.

Die Autoren reflektieren den fundamentalen Unterschied zwischen Diktatur und Demokratie nicht, unterscheiden folglich auch nicht zwischen Herrschenden und Beherrschten. Die Spezifik des DDR-Regimes geht dadurch verloren, daß nur solche Themen und Fragen ausgewählt wurden, die nach Auffassung der Autoren in Ost und West gleichlautend gestellt werden konnten.

»Anpassung« (i. S. der Autoren) als »Entwicklungsziel« halte ich selbst in einer Demokratie für fragwürdig, geschweige denn in einer Diktatur.

Die Autoren werden aufgrund ihres einseitig nomologischen Wissenschaftsverständnisses weder ihrem Anspruch gerecht, Entwicklung »im 'Kontext' gesellschaftlicher und historischer Wandlungsprozesse« (S. 13) zu untersuchen, noch halten sie es für notwendig, ihre erkenntnisleitenden Interessen zu explizieren. Ein geplantes Projekt zu subjektorientierter interpretativer Biographieforschung wird als eine Alternative zur Diskussion gestellt.

Die Umfrage wurde durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft ermöglicht, die 1992 ein Schwerpunktprogramm eingerichtet hat, »in dem die Veränderungen von

Kindheit und Jugend in Deutschland vor und nach der Vereinigung untersucht werden sollten. Im Rahmen dieses Schwerpunktes wurde der 'Kinder- und Elternsurvey '93' gefördert« (S. 5). »In diesem Buch werden die Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von 700 Kindern und deren Müttern und Vätern dargestellt« (ebenda). Zugrunde liegen also die Aussagen von rund 2000 mündlich und schriftlich befragten Personen.

In der Einleitung werden das methodische Vorgehen, die Zielstellung und der Anspruch der Untersuchung erläutert:

»Die Stichprobe von 10- bis 13jährigen, die alle Altersgleichen in Deutschland repräsentieren soll, wurde 1993 in gut einstündigen, persönlichen, mündlichen Interviews von Interviewern und Interviewerinnen des Emnid-Instituts, Bielefeld, über ihre Lebenssituation, ihre biographischen Perspektiven und über ihre Problemsichten befragt« (S. 11). Ihre Eltern gaben schriftlich Auskunft auf getrennten Fragebögen für die Mütter und die Väter. Dieselbe Stichprobe wurde jährlich wiederbefragt: 1994, 1995 und 1996, um künftig Aussagen über individuelle Entwicklungsverläufe dieser Kinder treffen zu können.

Drei aktuelle Forschungsrichtungen sollen verknüpft werden:

1. Sozialwissenschaftliche Berichterstattung über soziale Lagen von Kindern und historische Transformationen von Kindheit;
2. Entwicklungspsychologie des Aufwachsens im Übergang zwischen Kindheit und Jugend, Bedingungen gelungener und Risiken mißlungener Entwicklung, bedeutsame Kontexte und individuelle Unterschiede von Entwicklungspfaden;
3. Sozialisationsforschung als Untersuchung der kulturellen Kommunikation zwi-

schen den Generationen und des Hineinwachsens in die kulturellen Muster einer Gesellschaft.

Mit der Berichterstattung über Kinder und Kindheit trägt der Kindersurvey '93 das seine zur Eröffnung und Stabilisierung eines aktuellen Forschungs- und Politikfeldes bei. Auf nationaler und internationaler Ebene zeichnet sich ab, daß Kinder als individuelle soziale Akteure (Alanen 1994) und ebenso das gesellschaftliche Handlungsfeld Politik von und für Kinder (Lüscher, Lange 1992; Neubauer, Sünker 1993; Blanke et al. 1993) im Begriff stehen, sich auf historisch aktuelle Weise von Bevormundung und Fremdbestimmung zu emanzipieren. Kindheit in diesem Sinne läßt sich nicht mehr als bloßer Appendix von Familie oder von pädagogischen Einrichtungen verstehen. Sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung rückt in die Perspektive von Politik, es geht um die Ermöglichung kinderfreundlicher Gesellschaft, um Rechte der Kinder, um Kinderarmut und soziale Problemlagen in diesem Lebensabschnitt. Damit verlieren Sozialisations- und Erziehungsforschung ihr Monopol über den Gegenstandsbereich Kinder und Kindheit...« (S. 12 f, Hervorhebungen E.W.).

»Nahezu zeitgleich mit dem historischen Wandel des kindlichen Aufwachsens entstanden neue Modelle der Entwicklungspsychologie (vgl. Silbereisen 1986)... Entwicklungspsychologie der Kindheit wird im 'Kontext' gesellschaftlicher und historischer Wandlungsprozesse gesehen. Das kindliche Aufwachsen selbst wird als Teil eines lebenslangen Prozesses - Entwicklung im Lebenslauf - analysiert. Auch das Verhältnis von biologischen und psychosozialen Vorgängen wird neu durchdacht...« (S. 13, Hervorhebung E.W.) Soviel zum Anspruch der Autoren.

Vorweggenommen sei: Ich konnte trotz sehr aufmerksamen Lesens die Lebens- und Entwicklungsbedingungen des Staa-

tes, in dem ich von seiner Gründung bis zu seinem Untergang gelebt habe, nicht wiederentdecken. Wie kommt das?

Ich beschränke mich im folgenden auf einige Fragen und Anmerkungen zu den Kapiteln 13, 14, 23 und 24, die von Psychologen unter der Leitung von Prof. Rainer K. Silbereisen verfaßt wurden.

KAPITEL 13: »ANTEIL UND BEDEUTUNG AUTORITATIVER ERZIEHUNG IN VERSCHIEDENEN LEBENS-LAGEN«

Auf S. 229 wird erklärt, was mit »autoritativer Erziehung« gemeint ist:

»Diese Erziehungshaltung ist gekennzeichnet durch eine liebevolle, fürsorgliche Beziehung zum Kind. Gleichzeitig setzen die Eltern auf klare Regeln, die dem Kind erläutert werden und auf deren Einhaltung geachtet wird. Sie interessieren sich für die Freunde und die Freizeitgestaltung ihrer Kinder, wobei die darin anklingende Kontrolle am Wohl des Kindes, nicht an der Durchsetzung des eigenen Willens, orientiert ist. Die Eltern haben dem Entwicklungsstand der Kinder angemessene Verhaltensmaßstäbe. Ihr Erziehungsziel ist eine selbständige und selbstverantwortliche Persönlichkeit (Baumrind 1978; Steinberg et al. 1991).«

Um die Angemessenheit dieses Konzeptes beurteilen zu können, wären nähere Ausführungen notwendig. undefiniert bleiben z.B. der Inhalt der Regeln und das Wohl des Kindes. Was ist eine selbständige und selbstverantwortliche Persönlichkeit?

Nach Steinberg et al. (1991) »ging in allen Lebenslagen ein Mehr an autoritativer Erziehung mit besseren Schulnoten, mehr Selbstvertrauen, weniger depressiven Stimmungen und geringerem delinquentem Verhalten einher« (S. 230). Diese These wollen die Autoren für ihre Stichprobe überprüfen (vgl. auch Kapitel 14, 23 und 24).

Ist für die Autoren mit den genannten vier Kriterien das Erziehungsziel einer selbständigen und selbstverantwortlichen Persönlichkeit ausreichend bestimmt?

Wie wird diese autoritative Erziehung operationalisiert?

»Das Ausmaß elterlicher Informiertheit war ein Bereich; der andere umfaßte sowohl die Enge der Beziehung als auch die Anforderungen der Mutter/des Vaters bezüglich des Schulerfolgs« (S. 232).

Etwas verwirrend sind unterschiedliche Bezeichnungen in den anderen Kapiteln. So wird im Kapitel 24 die elterliche Informiertheit »Aufsicht« genannt und der zweite Bereich »Akzeptanz«; im Kapitel 23 werden drei Bereiche genannt, nämlich »Einfühlungsvermögen«, »schulisches Engagement« und »Konsequenz«. Auch die Unterscheidung von Familien als »autoritativ«, »etwas autoritativ« und »nicht autoritativ« auf S. 245 erscheint recht willkürlich.

»Es folgt der genaue Wortlaut der Fragen zu den zwei Erziehungsbereichen.

Elterliche Informiertheit: (Pearson Korrelation = .49)

Erzählst Du Deiner Mutter/Deinem Vater, wo Du Deine Freizeit verbringst?

Erzählst Du Deiner Mutter/Deinem Vater, was Dich besonders beschäftigt?

Beziehung/Anforderung: (Cronbachs Alpha = .74)

Meine Eltern brauchen mich nur anzuschauen, schon wissen sie, daß etwas nicht stimmt.

Meine Eltern achten auf die Schulnoten, die ich nach Hause bringe.

Welche dieser Tätigkeiten erledigt Deine Mutter/Dein Vater für Dich? - Bei persönlichen Dingen mit Rat und Tat helfen.¹

Meine Eltern fragen mich regelmäßig, wie es in der Schule gewesen ist.

Meine Eltern merken mir sofort an, wenn ich vor etwas Angst habe.

Meine Eltern nehmen die Schulzeugnisse sehr ernst.

In unserer Familie können wir über alles sprechen.« (S. 232)

Die Art der Beziehung (ob liebevoll oder nicht) scheint mir bei diesen Fragen nicht

eindeutig zu sein. Können »Beziehung« und »Anforderung« nicht unabhängig voneinander variieren? Hohe Anforderungen bezüglich des Schulerfolgs gehören also nach Ansicht der Autoren zum Wohl des Kindes. Ist das wirklich so selbstverständlich, wie es auf den ersten Blick erscheint? Lassen wir diese Frage vorläufig offen.

Folgen wir dem Anliegen der Autoren:

»Möglicherweise haben sich die in der Vergangenheit und bis in die Gegenwart bestehenden politischen und sozialen Unterschiede auch in der Art der Erziehung niedergeschlagen. Wir denken hier beispielsweise an den traditionell höheren Anteil berufstätiger Mütter im Osten, deren Belastungen autoritative Erziehung vielleicht erschwerten« (S. 230, Hervorhebung E.W.). Die Berufstätigkeit vieler Mütter im Osten ist eine Tatsache, das einheitliche sozialistische Bildungssystem bleibt unerwähnt. Die interviewten Kinder wurden zwischen 1980 und 1983 geboren, sie hatten also zum Zeitpunkt der Befragung 1993 den größten Teil ihrer Entwicklung in der DDR durchlaufen; für ihre Eltern gilt dies natürlich erst recht.

Den später berichteten Befund, »...daß im Osten nur geringfügige Unterschiede der Erziehungsstile zu beobachten sind« (S. 237), lassen die Autoren uninterpretiert. Diese - im Vergleich zum Westen - geringere Variabilität der Erziehungsstile im Osten könnte durchaus eine Folge des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems sein!

Die Fragestellung wird aber zunächst näher begründet: »Die Unterteilung in West und Ost steht für Erfahrungen in zwei Gesellschaftssystemen. Ungeachtet dieser pauschalen Etiketten beinhaltet jeder Landesteil eine Vielzahl von Lebensgestaltungen und Lebensbedingungen. Wir möchten deshalb innerhalb der neuen und alten Bundesländer weiter nach hoher/niedriger beruflicher Qualifizierung und nach der Familienform differenzieren. Wenig Eigenständig-

keit im Beruf und familiäre Umbrüche, wie Scheidung oder Gründung einer Stieffamilie, können die Erziehungsqualität der Eltern belasten« (S. 230, Hervorhebungen E.W.). Die Art und die Auswirkungen beider Gesellschaftssysteme und die spezifischen dort zu machenden Erfahrungen werden nicht charakterisiert. Darf wirklich unterstellt werden, daß in beiden Systemen dieselben Einflußfaktoren entwicklungsrelevant waren? Die DDR war eine Diktatur, in der es von entscheidender Bedeutung für die »Vielzahl von Lebensgestaltungen und Lebensbedingungen« war, wie weit jemand als politisch zuverlässig eingeschätzt wurde! Der Unterschied zwischen Diktatur und Demokratie darf nicht ignoriert werden, gerade um der wissenschaftlichen Analyse willen.

Da von den Autoren jedoch im Osten herrschende und Beherrschte »in einen Topf« geworfen werden, kann das Ergebnis nicht verwundern: »Somit haben sich die als ungünstiger angenommenen Lebenslagen (geringere berufliche Qualifizierung und unvollständige Familien) nur im Westen als problematischer für die Anpassung der Kinder herausgestellt« (S. 236, Hervorhebung E.W.). Im Osten sind die »Lebenslagen« der Menschen als »ungünstiger« anzunehmen, die als politisch unzuverlässig galten. Aber von »Anpassung« reden die Autoren jetzt. Anpassung wird gemessen an Schulnoten, wahrgenommener Selbstwirksamkeit, Depressivität und Delinquenz. Wird Anpassung als Erziehungs- und Entwicklungsziel gesehen? Ohne zu hinterfragen, »woran«?

Mich hatte die erlebte Diskrepanz zwischen Anspruch und Realität des Staates DDR veranlaßt, gerade nicht »Anpassung«, auch nicht »Lernmöglichkeit« oder andere formale Kriterien, als Entwicklungsziel zu sehen. Anpassung ist an gesellschaftliche Mißstände, an Diktaturbedingungen möglich, an das Fehlen von Meinungs-, Versammlungs-, Demonstrations-, Presse-, Wahl- und Reisefreiheit. Und lernen kann man z.B.

gesundheitsgefährdende Bewältigungsstrategien. Deshalb habe ich als (richtungweisendes) Zielkriterium für Persönlichkeitsentwicklung ein inhaltliches vorgeschlagen, das ich »Förderung der Subjektfunktion« genannt habe (vgl. z.B. Wolf 1987, 1994). Dabei wird das »Wohl« des einzelnen ausdrücklich problematisiert und als Forschungsprogramm thematisiert. Ethische Prämissen werden vorgeschlagen und zur Diskussion gestellt, ohne die professionelle Helfer, aber auch die Gesetzgeber eines Staates, nicht auskommen. Solche Prämissen bedürfen der Explikation und demokratischen Konsensbildung.

Die Autoren halten Anpassung zugleich für eine »gelungene Entwicklung (also bessere Schulleistungen, höhere Selbstwirksamkeit, niedrigere Depressivität, geringere Delinquenz)« (S. 240). Das sind nämlich hohe »Kompetenzmaße (Noten und Selbstwert)« und geringe »Entwicklungsprobleme (Depression und Delinquenz)« (ebenda).

Welcher Art die schulischen Anforderungen sind, wofür es gute und schlechte Noten gibt, worauf Selbstwirksamkeit bezogen ist, worauf Depressionen zurückzuführen sind, was als Delinquenz in einem Staat gilt, muß nach meiner Überzeugung hinterfragt werden.

Im Osten wäre sonst offenbar die gelungenste Entwicklung den in der DDR Mächtigen zuzusprechen und den Nutznießern der Macht, willfährigen Personen möglichst mit vorauseilendem Gehorsam. Diese Menschen hatten mit Sicherheit die geringsten »Entwicklungsprobleme« und »Kompetenz« verlieh ihnen - im Zweifelsfalle - ihre Machtposition.

KAPITEL 14: »ERZIEHUNGSSTIL DER ELTERN UND FREUNDSCHAFTSBEZIEHUNGEN: WIE SPIELEN SIE BEI DEVIANTEM VERHALTEN ZUSAMMEN?«

»Problemverhalten, insbesondere die externalisierende Variante wie Verstöße gegen Normorientierungen (Disziplinverstöße, Diebstahl, Drogengebrauch usw.), wird durch das

Vorbild von Gleichaltrigen gefördert« (S. 243, Hervorhebungen E.W.).

Sind Verstöße gegen Normorientierungen grundsätzlich als Problemverhalten zu betrachten, unabhängig von der Art, dem Inhalt der Normen?

Auch Normorientierungen werden von den Autoren nicht inhaltlich hinterfragt. Es fällt mir schwer zu glauben, daß sie jede Art von Norm akzeptieren würden, auch wenn dadurch z.B. demokratische Grundrechte und Menschenrechte verletzt werden.

»Das Maß für Delinquenzbelastung entspricht dem aus Kapitel 13 und wird zudem in Kapitel 24 ausführlich behandelt. Es wird aufsummiert, wie viele von 12 verbotenen Verhaltensweisen (z.B. Schwarzfahren, Kaufhausdiebstahl) ein Kind jemals begangen hat« (S. 247). Leider werden auch im Kapitel 13 und 24 nicht alle 12 Verhaltensweisen genannt.

Im Kapitel 13 wird zusätzlich nur mitgeteilt: »Die unerwünschten oder strafbaren Handlungen reichten vom Schuleschwänzen über Fahrraddiebstahl bis zu Vandalismus« (S. 235).

Im Kapitel 24 erfahren wir noch: »Getrennt für die Lebenszeit und für die letzten 12 Monate vor der Erhebung wurden die Kinder mit einem Verfahren nach Lösel (1975) befragt. Es erfaßt jugendtypische Kleindelinquenz und ermöglicht sowohl eine Betrachtung der Gesamtbelastung durch Delinquenz als auch die klassische Unterscheidung von Aggressions-, Eigentums- und Verwahrlosungsdelikten (Rückzugsdelinquenz genannt). Die Kinder wurden danach gefragt, ob sie überhaupt und - zusätzlich - ob sie im letzten Jahr Handlungen wie die folgenden begangen haben:

Hast Du schon einmal etwas Gestohlenes angenommen oder verkauft? Oder Hast Du schon einmal einen Menschen bei einer Schlägerei verletzt?« (S. 387).

DDR-spezifische Disziplinverstöße von Kindern, wie z.B. das Fehlen oder Zuspätkom-

men zum Pioniernachmittag oder zum Fahnenappell, das Empfangen von westlichen Rundfunk- und Fernsehsendungen, unerwünschte Fragen oder Meinungsäußerungen, kommen nicht vor.

Überrascht es da noch jemanden, daß »im Osten die Delinquenzwerte geringer sind« als im Westen (S. 394)?

KAPITEL 23: »INTERNALISIERUNG VON PROBLEMEN: DEPRESSION«

»Der wichtigste Risikofaktor für depressive Verstimmungen im Kindheits- und Jugendalter sind elterliche Depressionen« (S. 371). Jenseits der Frage nach Unterschieden in den Mittelwerten stellt sich für die Autoren zwar schon »... auch das Problem, ob es in Ost und West die gleichen Konstellationen von Risikofaktoren sind, die mit depressiven Störungen zusammenhängen« (S. 373). Sie überlegen jedoch nicht, ob das Fehlen demokratischer Freiheiten im Osten bei Teilen der Bevölkerung nicht nur Opposition, sondern bei anderen vielleicht eher Resignation und Depression hervorgerufen haben könnte.

Die Autoren finden ein anderes Phänomen untersuchenswert: »Die Freizeit von Kindern und Jugendlichen war in der DDR durch sozialpolitische und ideologische Maßnahmen, wie beispielsweise das Recht auf eine ganztägige Kindergartenbetreuung oder die Nachmittagsbetreuung in den Schulen, stark beeinflusst. Dies hatte zur Folge, daß, verglichen mit der Bundesrepublik, die gemeinsam mit Gleichaltrigen verbrachte Zeit erhöht bzw. die gemeinsam mit den Eltern verbrachte Zeit vermindert wurde...« (ebenda, Hervorhebung E.W.). »Dieser Sachverhalt könnte die Rolle von Problemen mit Gleichaltrigen für die Entwicklung depressiver Verstimmungen in den neuen Bundesländern pointierter ausfallen lassen« (S. 373).

Die mitgeteilten Ergebnisse zeigen keinen Unterschied zum Westen in dieser Frage.

Sehen denn die Autoren keine anderen Folgen der »ideologischen Maßnahmen«?

KAPITEL 24: »EXTERNALISIERUNG VON PROBLEMEN: DELINQUENZ«

»Wir haben in früheren Untersuchungen eine besondere Art von risikobelasteten Kontexten untersucht. Es handelt sich um Familien, die eine größere Zahl von entwicklungs sensitiven Risiken zugleich auf sich vereinigen, wie Scheidung, Krankheit, Umzug oder Arbeitslosigkeit« (S. 384). Die Autoren wollen nun »... die 10-bis 13jährigen Kinder aus den alten und den neuen Bundesländern in zwei Gruppen hinsichtlich ihrer Delinquenz und deren Risikofaktoren vergleichen: hochbelastete und unbelastete Kinder, jeweils im Spiegel der schon genannten Belastungsfaktoren der Familie« (ebenda).

Die Belastungen werden folgendermaßen erfaßt:

»Für alle 10- bis 13jährigen wird festgestellt, welche der folgenden Lebensereignisse sie vor dem Alter von neun Jahren wenigstens einmal erlebt haben. Erfragt werden elterliche Erwerbslosigkeit und Kurzarbeit, schwere Krankheit eines Elternteils, Teilnahme eines Elternteils an Arbeitsbeschaffungs- oder Umschulungsmaßnahmen, Scheidung der Eltern oder Tod eines Elternteils, Umzüge sowie fehlender Schulabschluß eines Elternteils. Jene Jugendliche, die zwei oder mehr solche Belastungen auf sich vereinigen, zählen zur Gruppe der hoch Belasteten, alle anderen gelten für die Auswertung als nicht belastet« (S. 386). Es fällt auf, daß DDR-spezifische Belastungen nicht vorkommen. Die Wahrscheinlichkeit für Kinder aus dem Osten, »vor dem Alter von neun Jahren« einige dieser Belastungen (wie »elterliche Erwerbslosigkeit und Kurzarbeit«, »Teilnahme eines Elternteils an Arbeitsbeschaffungs- oder Umschulungsmaßnahmen«) erlebt zu haben, ist weitaus geringer als für Kinder aus dem Westen, denn in der DDR gab es künstliche

Vollbeschäftigung. Für Kinder im Osten waren statt dessen Belastungen anderer Art wesentlich wahrscheinlicher, z.B. politische Überwachung und Verfolgung ihrer Eltern, auch die Angst davor! So etwas wie Rechtssicherheit gab es nicht in der DDR, und dafür war keineswegs nur das MfS (Ministerium für Staatssicherheit) mit seinen offiziellen und inoffiziellen Spitzeln zuständig. Typisch war vielmehr das sog. »politisch-operative Zusammenwirken« (POZW) von Partei und Stasi mit gesellschaftlichen Organisationen (Gewerkschaft, FDJ, GST, Blockparteien...) und staatlichen Institutionen (Arbeitgebern, verschiedensten Behörden, einschließlich Justiz, Polizei und Gesundheitswesen). So blieb es häufig nicht bei Repressionen und Benachteiligungen in Ausbildung und Beruf (administrativen Entwicklungsbehinderungen, Ausgrenzungen, Polit-Mobbing, Berufsverbote), sondern es wurden systematisch sog. »Zersetzungsmaßnahmen«² gegen mißliebige Personen und Personengruppen sorgfältig geplant und durchgeführt, oft mit einem ungeheuren personellen und finanziellen Aufwand. Über den ermittelten Anteil belasteter und unbelasteter Kinder wird von den Autoren kein Ost-West-Vergleich mitgeteilt.

Wenn »Entwicklung im Lebenslauf im 'Kontext' gesellschaftlicher und historischer Wandlungsprozesse« (S. 13) analysiert werden soll, müßte zunächst der Unterschied zwischen der Diktatur im Osten Deutschlands und der Demokratie zumindest hinsichtlich wesentlicher entwicklungsrelevanter Aspekte beschrieben werden. Dann wäre der »Wandel« zu analysieren. Wie wurde er konkret vollzogen? Was hat sich für die Befragten im Osten, und ggf. im Westen, wie verändert?

Wie erleben und bewerten die Betroffenen diesen Wandel? Wie sehen sie ihre Selbstwirksamkeit und ihre Verantwortung in diesem Prozeß im Vergleich zu früher, und wie sehen sie beides für die Zukunft? Solche Fragen u. a. erscheinen mir wesentlich.

Eine wissenschaftliche Untersuchung müßte bezüglich der Diktatur zwischen Herrschenden und Beherrschten differenzieren. Die Wissenschaftler sollten ihre Erkenntnisinteressen reflektieren und explizieren.³ Sie sollten besonders die Menschen, die als Beherrschte in der zweiten deutschen Diktatur »Entwicklungsprobleme« hatten und häufig weiterhin haben³, in den Blick nehmen. Ich bin geneigt, diesen Menschen gerade deshalb besondere »Kompetenz« zuzuschreiben; von dieser Hypothese lasse ich mich leiten. Diese Kompetenz sehe ich in ihrem Subjektsein, in ihrer Fähigkeit, sich nicht um jeden Preis »anzupassen«. Und ich halte diese Kompetenz auch in einer Demokratie für unabdingbar, denn einen »idealen Staat« gibt es eben nicht. (Gefährlich wird es dann, wenn einer als solcher propagiert wird.)

Ich plane ein Projekt »Lebensläufe in Deutschland - vor und nach der Wende« in Zusammenarbeit mit dem 1996 gegründeten Bürgerbüro e.V., denn »die Restauration hat die friedliche Revolution erstickt« (Weiß 1997, 255), und damit sollten wir uns nicht abfinden.

Meine erkenntnisleitenden Interessen sind dabei

1. zu dokumentieren und bekannt zu machen, was Menschen in der DDR-Diktatur erlebt und erlitten haben, und wie sie sich zu wehren versuchten - nicht zuletzt »als Mahnung für den Erhalt der freiheitlichen Demokratie« (Süssmuth 1997, 23);
2. dabei Möglichkeiten und Grenzen des Subjektseins zu untersuchen, seine Motive, Wirkungen und Folgen zu erhellen;
3. gleichzeitig zu helfen, die Ehre und Würde der von Unrecht Betroffenen wiederherzustellen, soweit das noch möglich ist. »Verlorene Lebenschancen kann man nicht zurückgeben« (Meckel 1997, 182).

Eine Zusammenarbeit mit Therapeuten wird dabei notwendig sein.⁵ Diejenigen, die durch Ausgrenzungs- und »Zersetzungs-

maßnahmen« isoliert wurden, brauchen oft Unterstützung, um wieder Selbstvertrauen zu gewinnen und beziehungsfähig zu werden. Produktive Beziehungen zu anderen Menschen eröffnen neue Möglichkeiten der Entlastung, Klärung und Bewältigung, auch »...die Chance zu einer ergebnisoffenen personalen Sinn- und Kohärenzsuche« (Keupp 1995, 51).

Vorgesehen ist eine subjektorientierte, interpretative Biographieforschung anhand narrativer Interviews, die keineswegs mit »idiographischer Forschung« gleichzusetzen ist: »In den aktuellen Diskursen um eine interpretative/qualitative Sozialforschung geht es gerade darum, den Begriff des 'Allgemeinen' und der 'allgemein gültigen Erkenntnis' vom nomologischen Modell und damit von der Anwendung quantitativer Verfahren, die nur im statistisch Repräsentativen Allgemeines zu erkennen vermögen, zu lösen« (Straub 1989, 18).

Mit Grundlagen des Subjektseins bzw. der »Subjektfunktion der Persönlichkeit« in der Phylogenese, Aktual- und Ontogenese sowie mit Förderungsmöglichkeiten der Subjektfunktion habe ich mich in einer früheren Arbeit befaßt (Wolf 1987). Eine Schlüssel-funktion kommt dabei nach meiner Überzeugung der Sprache zu, angefangen mit der Herausbildung einer Potenz und Tendenz zu sprachlicher Kommunikation sowie zu volitivem (willentlichem) Handeln in der Soziogenese/Anthropogenese (vgl. auch Wolf 1994).⁶

Die Sicht des Subjekts soll im Mittelpunkt der Untersuchung stehen, das Erzählen selbst erlebter Ereignisse. Die Geschichte, auch unsere Lebensgeschichte, ist prinzipiell offen, nicht vorhersagbar. Dennoch haben wir durch unsere Erfahrungen - mehr oder weniger gut - begründete konkrete Wünsche, Ängste, Hoffnungen und Befürchtungen, über die wir uns im Gespräch mit anderen Menschen austauschen können. Und wir tun dies mit Gewinn, weil im

Wechsel von Sprechen und Zuhören Erkenntniszuwachs, Verständnis und Gemeinsamkeit entstehen kann, auch Solidarität. Auf die anthropologische Bedeutung des Erzählens selbst erlebter Ereignisse weist auch Legewie hin. Besonders geeignet ist daher als Erhebungsmethode das narrative Interview und als Auswertungsmethode eine intersubjektiv nachvollziehbare Textanalyse, eine rekonstruierende Interpretation: »Das Wahrheitskriterium für diese Rekonstruktion ist der im Diskurs angestrebte intersubjektive Konsens. Hier liegt die Grenze der Erzähltheorie...« (Legewie im Vorwort zu Straub 1989). Das Projekt erfordert sowohl kollegiale Supervision als auch kooperative Beratung mit dem erzählenden Subjekt.

Angezielt ist dabei die (Re-)Konstruktion eines Sinnzusammenhangs, das Herausarbeiten von Lebensumständen, Handlungen und Ereignissen, die verständlich machen und erklären können, wie und warum es zu der fraglichen Veränderung gekommen ist. (Wodurch z.B. wurde jemand in der DDR zu welchem widerständigen oder oppositionellen Verhalten veranlaßt? Welche Wirkungen und Folgen hatte dieses Verhalten?) Forschungsziel ist dabei »nicht die Formulierung und Prüfung von Bedingungs-Ereignis-Relationen, sondern die Aufklärung und Rekonstruktion von Prämissen-Gründe-Zusammenhängen« (Markard/ Kaendl 1996, 25). Insofern kann man historischen Handlungsdarstellungen eine explikative oder explanatorische Funktion zusprechen. Erzählungen gehören zu den »wie-möglich-Erklärungen«: »Wir können - im Alltag und in der Wissenschaft - beispielsweise danach fragen, wie der Eintritt eines Ereignisses (einer Handlung etc.) möglich war, ohne dadurch wissen zu wollen, warum dieses Ereignis mit Notwendigkeit eingetreten sei« (Straub 1989, 151).

Es geht auch um die Hoffnung, aus der Geschichte zu lernen - und dies nicht nur für die individuelle Lebensgestaltung, sondern ebenso für die gesellschaftliche. Nirgends

zeigt sich die »Verzahnung« von individuellen, interpersonellen und gesellschaftlich-historischen Prozessen so deutlich wie in konkreten Lebensläufen. Gesellschaftliche - d. h. für einen bestimmten Staat typische - Beziehungen repräsentieren sich immer in interpersonellen Beziehungen zwischen den Inhabenden/Inhabern sozialer Positionen, zumindest soweit diese Beziehungen durch formelle Vorschriften (wie die Gesetze eines Staates) und informelle Normen geregelt sind. Daraus ergibt sich auch der jeweils verbleibende Gestaltungsspielraum für das Individuum, das die Position ausfüllt. Aus der Geschichte zu lernen, setzt Aufklärung und Auseinandersetzung mit der Vergangenheit voraus, aktuell mit der DDR-Diktatur. Diesem gesamtdeutschen (!) Anliegen soll das geplante Projekt dienen, und zwar aus der Sicht der Beherrschten, denn: »Eine demokratische Zukunft bedarf einer Vergangenheit, in der nicht nur die Oberen hörbar sind« (Niethammer 1985, 7).

ZIELE DES PROJEKTES

1. Widerständiges und oppositionelles Verhalten im Alltag der DDR soll untersucht werden, seine Erscheinungsformen, seine Möglichkeiten und Grenzen, seine Motive und Wirkungen sollen erhellt werden. Als Beitrag zur Geschichte der Universität Jena soll auch das Wirken ausgewählter Persönlichkeiten untersucht werden.⁷
2. Ausgrenzungs-Erfahrungen nach der Wende sollen aufgezeigt werden, die vielfach gerade solche Menschen machen mußten, die in der DDR als »politisch unzuverlässig« galten.
3. Ein Vergleich mit Lebensläufen in den alten Bundesländern wird angestrebt. Hierzu wäre eine Kooperation mit Wissenschaftlerinnen/Wissenschaftlern notwendig, die dort aufgewachsen sind und lange genug dort gelebt haben, um die für einen Vergleich relevanten Lebensbedingungen zu kennen. Bei abgestimmter Methodik könnten durch einen solchen Vergleich tiefere Einsichten in den Alltag des Lebens in

Ost und West gewonnen werden, z.B. von Menschen mit gleichem Beruf, gleichem Lebensalter u.a. Das Verständnis von Ost- und Westdeutschen füreinander könnte dadurch gefördert werden. Für dieses Projekt werden Sponsoren und Kooperationspartner gesucht.

Anmerkungen

1 Diese Frage ist offenbar unvollständig wiedergegeben.

2 Vielleicht wissen die Autoren noch nicht, daß in der DDR zum Zwecke der »Zersetzung« von Personen sogar ein eigenes Fachgebiet namens »Operative Psychologie« etabliert worden war und daß gerade am Institut für Psychologie der FSU Jena viele Mitarbeiter der Staatssicherheit zu Diplompsychologen ausgebildet wurden? (vgl. z.B. Behnke/Fuchs 1995)

3 Bauer schreibt z.B.: »Verschafft sich der Arzt keine fundierte politische Meinung ..., so läuft er Gefahr, sich zu einem gedankenlosen Erfüllungshelfer zu machen« (1983, 65). Das gilt, denke ich, für jeden Wissenschaftler.

4 Und wenn sie ihre Erlebnisse und Erfahrungen thematisieren, müssen sie nach wie vor Diffamierungen und Anfeindungen in Kauf nehmen. Einen »Schlußstrich«, »alles vergeben und vergessen« fordern oft gerade diejenigen, die nichts zu vergeben haben, weil sie nicht von Repressionen betroffen waren.

5 Eine erste (!) Psychosoziale Beratungsstelle für Opfer des DDR-Unrechts ist jetzt in Berlin geplant, denn leider hat sich gezeigt, daß »viele Therapeuten die Zusammenhänge von psychischen Störungen mit DDR-typischem Unrecht nicht herstellten« (Mönch, R.: Hilfe für Menschen, die an der Diktatur krank wurden. Tagespiegel 20.01.97).

6 Leider haben die Herausgeber aus mir unbekannten Gründen meine Zusammenfassung weggelassen und (infolgedessen?) mein Anliegen fehlinterpretiert: Es geht mir nicht um den Entwurf eines Menschenbildes (davon gibt es genug!), sondern um ein interdisziplinäres Forschungsprogramm. Geschrieben wurde dieser Beitrag schon 1991. Den damals noch verwendeten Begriff »Tätigkeitskonzept« würde ich

heute durch »handlungstheoretisches Konzept« ersetzen, weil er sich wohl von seiner Ideologiebelastung nicht befreien läßt.

7 Jena war zu DDR-Zeiten ein Zentrum der Opposition. Die Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages zur »Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland« hat im März 1994 eine öffentliche Anhörung dazu in Jena durchgeführt und Zeitzeugen befragt. Im Bericht der Enquete-Kommission wurden entsprechende Forschungsdesiderata aufgezeigt.

Literatur

BAULE, BERNWARD/SÜSSMUTH, RITA (Hg.) (1997): Eine deutsche Zwischenbilanz. Standpunkte zum Umgang mit unserer Vergangenheit. München; Landsberg am Lech: Olzog

BAUER, HEINZ (1983): Die Gefahren werden verharmlost. Möglichkeiten der medizinischen Versorgung in einem Atomkrieg. In: Naturwissenschaftler gegen Atomrüstung. Spiegel-Buch, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt

BEHNKE, KLAUS/FUCHS, JÜRGEN (Hg.) (1995): Zersetzung der Seele. Psychologie und Psychiatrie im Dienste der Stasi. Hamburg: Rotbuch

KEUPP, HEINER (1995): Aktuelle Befindlichkeiten: Zwischen postmoderner Diffusion und der Suche nach neuen Fundamenten. In: Psychologie und Gesellschaftskritik 73, H. 1, 29 - 55

MARKARD, MORUS/KAINDL, CHRISTINA (1996): Subjektwissenschaftliche Überlegungen zur Analyse psychologischer Praxiserfahrung in Forschung und Ausbildung. Journal für Psychologie, H. 3, 21 - 42

MATERIALIEN DER ENQUETE-KOMMISSION »Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland« (12. Wahlperiode des Deutschen Bundestages), hrsg. vom Deutschen Bundestag (1995) Bd. VII,1-2 »Möglichkeiten und Formen abweichenden und widerständigen Verhaltens und oppositionellen Handelns, die friedliche Revolution im Herbst 1989, die Wiedervereinigung Deutschlands und Fortwirken von Strukturen und Mechanismen der Diktatur«. Frankfurt am Main: Suhrkamp

MECKEL, MARKUS (1997): Selbstbestimmung und Solidarität - Aufgaben damals wie heute. In: Baule, Bernward/Süssmuth, Rita (Hg.) (1997): Eine deutsche Zwischenbilanz. Standpunkte zum Umgang

mit unserer Vergangenheit. München; Landsberg am Lech: Olzog
 NIETHAMMER, LUTZ (1985): Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis. Die Praxis der »Oral History«. Frankfurt am Main: Suhrkamp
 STRAUB, JÜRGEN (1989): Historisch-psychologische Biographieforschung. Heidelberg: Asanger
 SÜSSMUTH, RITA (1997): Auf dem Weg zur inneren Einheit Deutschlands - der Beitrag des Deutschen Bundestages. In: Baule, Bernward/Süssmuth, Rita (Hg.) (1997): Eine deutsche Zwischenbilanz. Standpunkte zum Umgang mit unserer Vergangenheit.

München; Landsberg am Lech: Olzog
 WEISS, KONRAD (1997): Demokratie leben. In: Baule, Bernward/Süssmuth, Rita (Hg.) (1997): Eine deutsche Zwischenbilanz. Standpunkte zum Umgang mit unserer Vergangenheit. München; Landsberg am Lech: Olzog
 WOLF, EDITH (1987): Sozialisation und Subjektfunktion der Persönlichkeit. Dissertation B (Habilitationssarbeit) HU Berlin
 WOLF, EDITH (1994): Der mündige Bürger - nur ein Mythos? In: Frindte, W./Pätzolt, H. (Hg.): Mythen der Deutschen. Opladen: Leske & Budrich

Neu im Juni '98

Asanger



Sven Tönnies
Mentales Training für die geistig-seelische Fitneß

Ein praktischer Ratgeber für Erwachsene.
 (SELBSTHILFEN) 128 S., kt., DM 32.- (339-3)

Mentales Training wird zur Bewältigung störender Gedanken, zur Vorbereitung auf Belastungs- und Streßsituationen sowie zur kreativen Lösung von Problemen angewandt. Dazu werden Entspannungs- und Suggestionsverfahren mit den Techniken der kognitiven Therapien kombiniert. Ziel ist die Veränderung negativer und ungünstiger Gedanken zugunsten konstruktiver Sichtweisen, die sich förderlich auf die geistig-seelische Gesundheit auswirken.

Dieses Trainingsbuch grenzt sich ausdrücklich von unseriösen Psycho-Angeboten wie dem „Positiven Denken“ ab.

Roland Asanger Verlag, Rohrbacher Str. 18, D-69115 Heidelberg
 Tel. 06221/18 31 04, Fax 06221/16 04 15